

az iskolai és helyi közművelődési könyvtárosokkal, s fordítsanak figyelmet munkájuknak más szaktanárok tevékenységével való folyamatos összehangolására;

– a tanulók rendelkezzenek megfelelő olvasási és szövegmegértési készséggel, s ismerjék a könyv- és könyvtárhasználat alapelemeit;

– végül szükséges egy tanulócsoporthoz befogadó könyvtárhelyiséggel rendelkező iskolai vagy közművelődési könyvtár, szakképzett könyvtáros-tanárral, korszerű, jól feltárt állománnyal.

A könyv és könyvtár rendszeres iskolai használata eredményeként kialakul a tanulóban az iskolán kívüli folyamatos művelődés szokásrendszere is.

Ma már bizonyos tehát, hogy a társadalom számára életképes generáció nevelése nagyrészt a pedagógusok és könyvtárosok szemléletén, felkészültségén, közös, összehangolt munkáján múlik.

---

DR. RENDES BÉLÁNÉ

Baja

## Lehet-e giccs ellen nevelni az iskolában?

– Néhány tapasztalat a látásnevelés köréből –

Az köztudott, hogy a giccs kedvelése vagy elutasítása ízlés dolga. Azt pedig már a régi rómaiak is megmondták, hogy ízlésről nem lehet vitatkozni. Az ízlés mindenkinek magánügye. Valóban az a saját lakásának a falai között. De amint kilép onnan, már nem az: ő él a giccsel és mindenki más kénytelen nézni, elviselni, ha akarja, ha nem. Iskolánk, munkahelyünk, tágabb környezetünk, egész országunk ízléses, kulturált vagy giccses volta már *közízlésünk* következménye, s ez *cseppet sem magánügy!* Ha valaki otthonában a giccsel él, akkor a munkahelyén sem kerülhet ki keze alól magasrendű ízlésű munka, pedig termékeink eladhatóságának elsőrendű követelménye az, *legalábbis* a világpiacon.

Tehát mégis kellene vitatkozni az ízlésről? S mikor kellene elkezdenünk, vetődik fel a kérdés.

Nos, én megpróbáltam már az alsó tagozatban 1–4. osztályosokkal. Összegyűjtöttem magam is, és a gyerekekkel is hozattam egy sereg tárgyat, melyről köztudott, hogy giccses. De az órára, melynek azt a célt adtam, hogy kiderítsük: *mi a giccs és mi nem?* – csak olyan tárgyakat vittem be, melyeknek megvolt a nem giccses ellenpárjuk is, hogy a pozitívvá érvelhessek. Pl. Egy préselt műanyag tálka, mely utánozza az ólomkristályt, s egy valódi ólomkristály (1.).

Itt megfigyeltettem, mennyire más a valódi üveg fénye, mint a műanyagé. A kézi csiszolás emeli az üveg anyagszerű szépségét.

Egy sima üvegtálka mellé egy gipsszel bevont üveget társítottunk (2.). Egy időben divat volt gipsszel bevonni iskolákban, óvodákban az üveget, nyilván, hogy kerámiának látszon. A gyerekek meg is indokolták praktikusságát: nem látszik, ha az üveg piszkos. Erre én: mi a fontosabb, hogy ne látsszon, vagy ne legyen piszkos? Azonkívül rövid idő után a gipsz letöredezik, kikandikál alóla az esetleg már nagyon is piszkos üveg, ami a kerámiánál nem fordul elő.

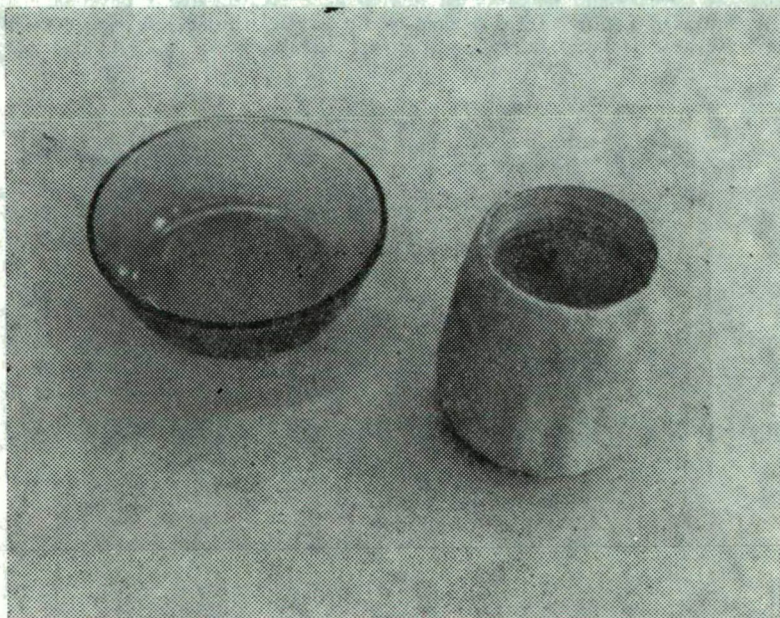
Volt valódi cserépköcsögünk is, kettő (3.). A gyerekek nagy részének a virágos tetszett jobban. Csak, hogy arra a virágokat égetés után temperával festette rá valaki, méghozzá egy kalocsai hízműmintát utánozva. Azután, hogy le ne mosódjon a minta – a tempera vízzel lemosható –, ezért belakkozták a köcsögöt. Csakhogy egy idő után a lakk megrepedezik, lepattogzik, a minta tönkremegy. Míg a má-



1. rajz

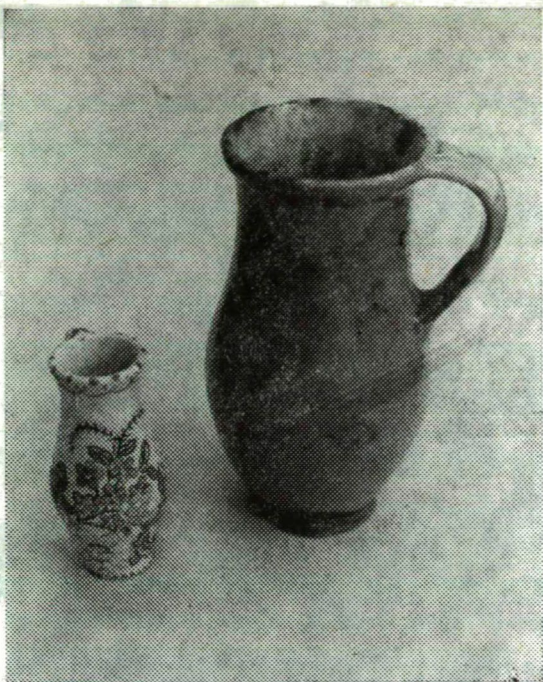
sik köcsögre a mázat az első égetés után vitte fel a fazekas, és utána újra égette, ezért elválaszthatatlan a köcsög anyagától. Bármennyire öreg és kopott, máza még szépen fénylik, és ezért könnyen tisztán tartható.

Volt két szál „leveles águnk” műanyag szivacsból, lila és rózsaszín színben (4.) A gyerekek megindultak, hogy mire jó a művirág: nem hervad el soha. De porfogó, elpiszkolódik, mondom én. – Ezt ki is lehet mosni! – Igaz, de akkor már hibásodik, morzsálódik, mint a valóban szivacsnak használt mellette levő ugyanaz a műanyag mutatta. S akkor már mi a szépsége? S felolvostam nekik Garai



2. rajz

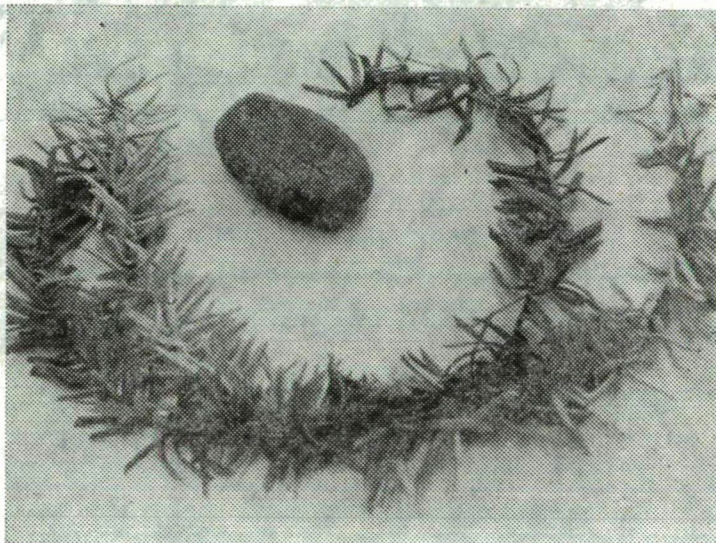




3. rajz

Gábor Rózsa című versét a *Mediterrán ős* c. kötetéből. Nem állítom, hogy végig megértették, de a vers szépsége által csak maradt hatás, mely a valódi virág egyszerűségét, illatát, a megismételhetetlenség csodáját megéreztetette a gyerekekkel is.

Pár hímzést is összehasonlítottunk. A száróltéssel, sok munkával kivarrt falvédőn észrevették a „félbevágott” kutyákat, a gőzt pőfékelő bödönöket (itt is csak párosan?) rózságtól körítve, az eltördelt tölgyfagallyakat (mi közük az egészhez?) a pár körül, akik szemléltetik a feliratot (5.).

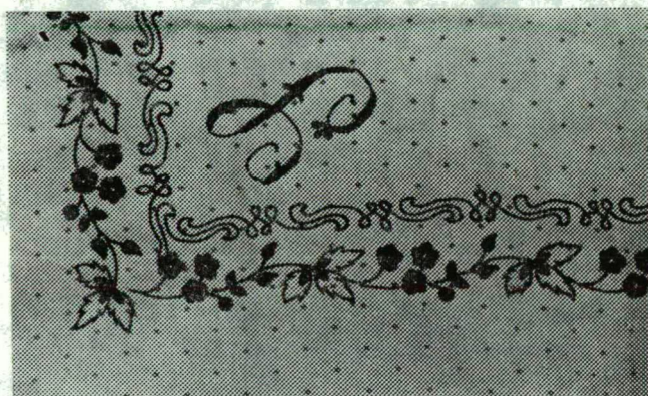


4. rajz



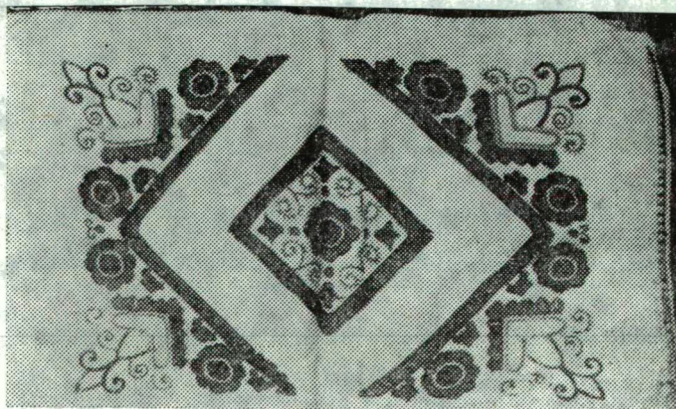


5. rajz



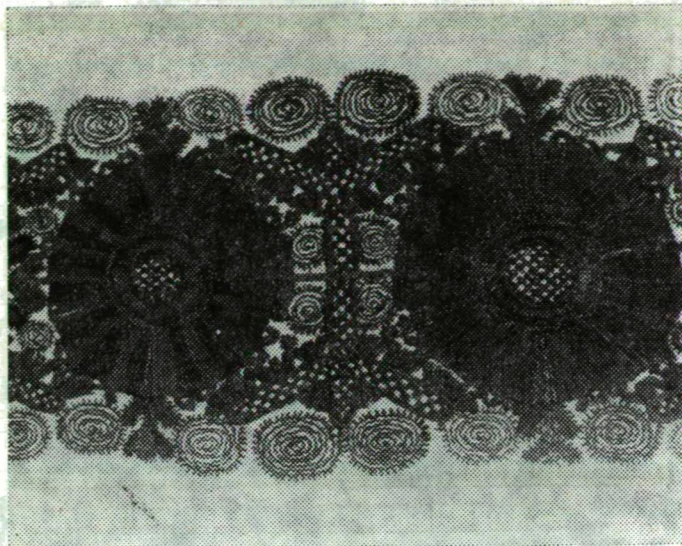
6. rajz

A 6. képen látható párnahímzés viszont, bár ugyanazzal az öltéstechnikával készült, mint a falvédő – nem akar valóságot utánozni, vállalja a díszítés szerepét. A levél és virág egyszerűsített, stilizált formájával is a szárból, tehát szervesen nő, fut körbe a párnán, nem szétszaggatva.



7. rajz





8. rajz

Még a népművészetnek mondott hímzésmintákkal szemben is résen kell lennünk. A laikus mindkettőről elhiszi, hogy buzsáki hímzésmintát lát. Csakhogy amíg a 7. a motívumokat önkényesen szétzabdalta, szétszórta, addig az igazi buzsáki először is sokkal sűrűbben beborítja – mint a magyar hímzések általában – a díszítésre szánt területet, szinte alig látszik ki a vászon. (8.) Másodsorban a szervesség itt is megfigyelhető, mint a 6. hímzésen: a virágok, levelek, kacsok szorosan kapcsolódnak egymáshoz, nem úgy, mint a 7.-en, ahol önkényesen egymás mellett szerepelnek csak. Az utóbbi kevés munkával soknak akar látszani, míg az eredeti nem sajnálja a fáradságot, és maradéktalanul telehímezi, amit akar.

Még sok egyéb tárgyat is összehasonlítottunk, megbeszéltük. Az óra végén megpróbálták maguk a gyerekek megfogalmazni, hogy mik a giccs ismertetőjelei. A legtöbb osztályban a következő pontokba szedték:

1. Másnak, szebbnek akar látszani, mint ami, hamis.
2. Nem jól használható, nehezen tisztítható.
3. Csiricsaré színek.
4. Kevés munkával sokat akar mutatni stb.

Azt lehetne gondolni, hogy miután a gyerekek maguk állapították meg mindezeket, már magukénak is vallják a tanító irányításával kialakított véleményét.

Ez sokkal bonyolultabb dolog, minthogy *egyetlen órával meg lehetne oldani!* Ne áltassuk magunkat ezzel, mert:

1. Köztudott, hogy a személyiségben a temperamentum mellett az ízlés a legnehezebben és leglassabban megváltoztatható.

2. Az általános iskolás korú tanulók – különösen alsó tagozatban – még ki vannak szolgáltatva ízlés terén is a családi ház ízlésszintjének. Majd csak a serdülőkorban kezdenek bíráló szemmel körülnézni otthon, de az iskolában is. Sajnos, a pedagógusok ízlése sem kifogástalan, csak be kell mennünk egy-egy osztályba és végignézni az ún. „dekorációt”. A sajátjánál magasabb szintre a pedagógus sem nevelhet! Egy-egy jóízlésű nevelő néha szelmalomharcot vív a tantestületi közizlés ellen, kezdve azon, hogy elnézzük-e a szemetes udvart, folyosót, vagy nem.

3. Az irodalom terén már kimutatták, hogy a giccsel élők még a remekműveket is giccsként élik át. Akkor hát nincs segítség, remény ezen a téren?

De van!

A vizuális kultúra területén föllelhető giccset az utasítja el, akiben ki tud alakulni a formák, vonalak, színek, tehát *a valóság optikai, látható jegyeinek valóságos és igazsága iránti érzékenység, mely a jó ízlés alapjául szolgál.*

Hogyan alakítható ki ez?

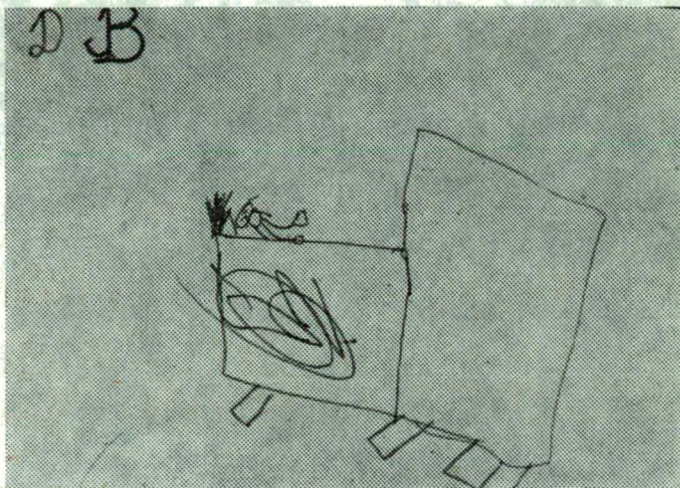
Csak egyetlen útja van: a cselekvés útja! A pszichológia kimutatta, hogy *minden adottságunk csak cselekvés útján fejleszthető.* Látásunk fejlesztésének pedig legfőbb útja az ábrázolás!

Rubinstein írja: „Egy tárgy észlelése... a szubjektum részéről nemcsak egy kép jelenlétét tételezi



fel, hanem egy meghatározott cselekvési beállítódást is. A valóság tárgyainak észlelését lényegbevágóan a cselekvés szükségletei határozzák meg. Az észlelés kapcsolata tevékenységgel az ábrázolásban különösen határozottan jelentkezik. A valóság észlelésének folyamata és az észlelt dolog ábrázolásának folyamata elszakíthatatlanok egymástól: nemcsak magát az ábrázolást határozza meg az észleltnek az ábrázolása. Az észlelés az ábrázolás feltételeinek van alávetve, és vele összhangban átalakul. Egymással kölcsönhatásban álló egységet képeznek. *Olyan kölcsönhatás van az észlelés és ábrázolás közt, mint a gondolkodás és a beszéd közt.*" (Ált. pszich. 1964.)

Amikor a kisgyermek először vesz a kezébe nyomot hagyó szerszámmat, és firkálni kezd, nagyon jelentős lépést tesz ezzel saját fejlődése elősegítésére. Rendkívül fontos, hogy maradéktalanul *bagyjuk kiélni a firkakorszakot*, s mindent tegyünk meg annak érdekében, hogy minél több alkalma legyen a firkálásra. Ugyanis ezenközben alakulnak ki a mozgási, tapintási és látási érzetek összegeződéseként olyan asszociációs központok, melyek a későbbi tárgyábrázolás feltételei. Nem szabad a felnőtteknek türelmetlenül a „mi ez?” kérdéssel sürgetni a firkálgató gyermeket! Ha megérik rá, úgyis magától rátér a valamit ábrázolni akarás útjára. (Lásd: fejlődépszichológia.) A firkákból, ákombákomokból úgyis előbb-utóbb kicsomósodik egy-egy emberi figura, az ember háza és újabban igen korán járművek is. (9. rajz.)



9. rajz

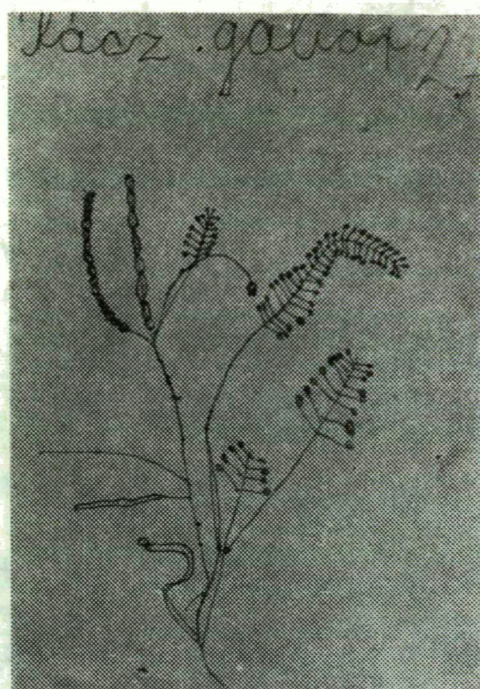
Abban a pillanatban, hogy ábrázolni kezd a gyermek, sok felnőtt gyermekművészetről beszél. Pedig a gyermeki ábrázolás célja nem a művészet! Tapasztalat, hogy a gyermek saját rajzát nem becsüli sokra, könnyű szívvel eldobja, hacsak nincs olyan felnőtt, aki értékeli és elteszi. *Miért ábrázol bár a gyermek?* Azért, hogy megtapasztalja, *birtokba vegye a valóságot!* Amit lerajzol, azt már megismerte. Minden gyermeki törekvés a biztonságérzetét szolgálja, így az, hogy ábrázol valamit, afelől már bizonyossága van. A firkakorszak átmenet a tárgyábrázolásba – beleértve a tipikus gyermekhibákat is –, elengedhetetlen feltétel a személyiség felépítésének időszakában *a látás érzékenységeinek kifejlődéséhez!*

Például, ahogy egy első rácsodálkozik egy közönséges gymnövényre, s kézbe véve, megrajzolva formáját, szerkezetét, közben dönt irányokról, arányokról, különbséget tesz kicsi és nagy, hosszú és rövid, egyenes és íves, ritka és sűrű stb. közt: a látható *valóság igen sok relációjának megkülönböztetésében válik érzékenyvé.* (10. rajz.)

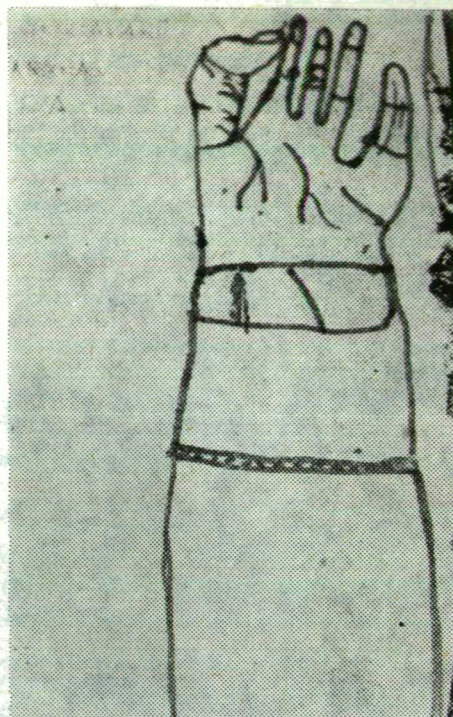
Vagy amikor először rajzolja meg saját kezét, amit ugyan mindig lát, de egészen másként figyel meg most. Ilyenkor tudatosan pl. az, hogy minden ujjunk más nagyságú és vastagságú, hogy a hüvelykujjat szembe lehet állítani a többivel és ez biztosítja, hogy fogni tudunk, hogy a hüvelykujj ezért a legvastagabb és erősebb, mint a többi, bár ez egyedül csak két ujjpérecből áll stb. Az, hogy aránytalanságok vannak az ábrázolásban, semmit nem von le ennek *a tudásnak az értékéből*, mivel azt *a saját felfedezés és felismerés útját biztosító ábrázolás adta.* Természetesen csak akkor, ha a nevelő bizott a gyerekek jó szemében, és nem mondta el előre, amit mindenki lát! (11. rajz.)

A gyermekek rajzai szinkronban haladnak biológiai éréssel, annak hű tükröi. Ezért rajzaikról leolvashatók mindenkori állapotuk, tudásuk a valóságról, melyet ábrázolnak. Olyan tartalmakat képesek ábrázolni, melyeket szóval elmondani még nem tudnak, mivel a megfelelő fogalmak még nem

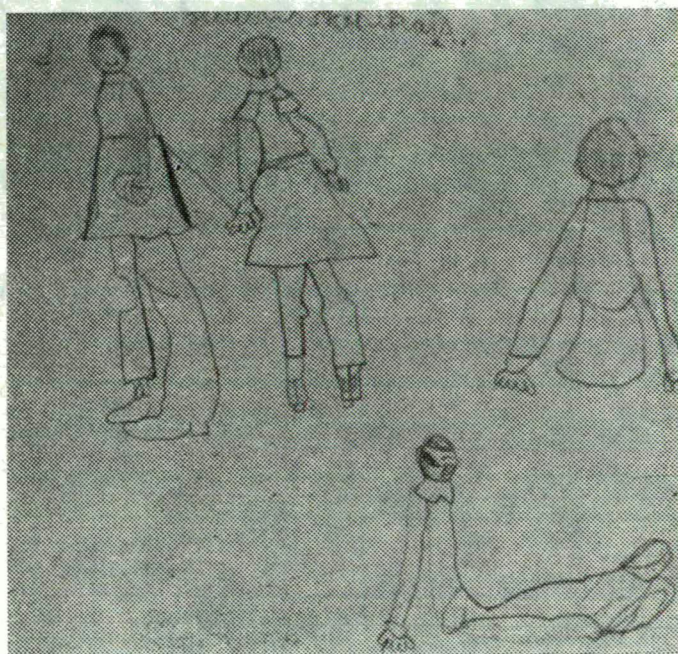




10. rajz



11. rajz



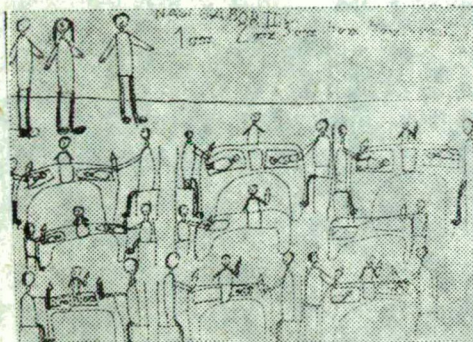
12. rajz



állnak rendelkezésükre, nem tudatosultak, ezért *verbálisan még kifejezhetetlenek*. Ezért is pótolhatatlan eszköz ebben az életkorban az ábrázolás, mely az imprinting erejével hat, tehát amit itt elmulasztunk, az később már nem pótolható.

Ha a gyerekek embert ábrázolnak, általában szemben rajzolják. De ha már első osztályban modelt állítunk be, és megnézhetik oldalról és hátulról is, akkor le is tudják rajzolni a különböző nézeteket, ha a szokásos gyermekhibákkal is. (12. rajz.) Az arc ugyan profilból kevert nézetet mutat: a száj még az előlnézetnek megfelelő helyen van, de már egy szemet rajzolt. S milyen nehéz lenne elmondani, hogy milyen különbség van pl. a cipő oldalnézete és hátulnézete közt, de rajzban már ki tudja fejezni. Az, hogy az esetlegességekre való nagy figyelés közben az arányok eltolódnak, semmit sem von le az ábrázolás értékéből. Pl. a nadrág ráncainak ábrázolása a térdnél hitelessé, igazgá és ezáltal esztétikussá teszi a munkát.

Amikor nem közvetlen megfigyelés alapján rajzolnak, hanem különböző *élményeiket* vetik papírra a gyerekek, *látási emlékezetüket* kénytelenek mozgósítani. Pl. a 13. rajzon éppen azt a rajzórát örökölték meg, amikor egymást rajzolták. Az összes élményrajz *főszereplője a tér*, amiben az esemény lejátsszódik. Ez az egyes korokra igen jellemző, ahogyan mindenkor a síkon kifejezték a teret. Ezen



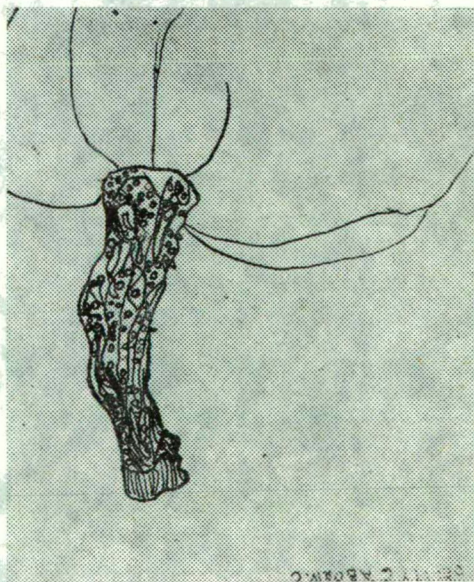
13. rajz



14. rajz



15. rajz



16. rajz



a rajzon a közelit-távolít az egymás fölé helyezéssel oldotta meg a második, s ez életkorának megfelelő ábrázolás. Takarást nem használt, ez is jellemző erre az életkorra. Viszont az egyforma elemek: asztalnál ülő gyerekek, rajzlapok, ceruzák türelmes ismétlésével egy sajátos *rajzi ritmust* hozott létre, ami *esztétikussá tette* az ábrázolást.

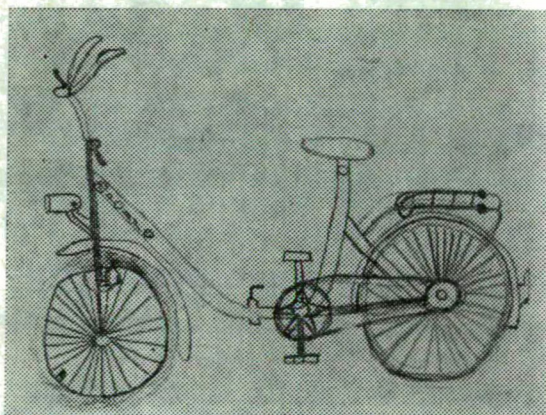
A 14. rajz az iskolába indulás mindennapi eseményét örökölte meg. Lakótelepi gyerek. Milyen kedves mozzanat, hogy az anyuka (vagy nagymama?) utánainteget az ablakból. Itt már az egyik gyerek alakja *takarja* az épületet, ami szintén térkifejezést szolgáló megfigyelés és eszköz. Az is új, hogy *a közelit nagyobbnak, a távolít kisebbnek* rajzolta, ha nem is következetesen. Ez azt jelenti, hogy különbséget tud tenni *a van és a látszik* közt, ez a *valóság dialektikájának* igen fontos eleme. Ugyanezt kifejezik táji ábrázolásaikban is. (15. rajz.) A fák szerkezetét még nehéz lenne elmondani, de megfesteni már tudják, és azt is, hogy *a világon nincs kettő egyforma*, s ez adja a *természet gazdagságát, szépségét*. S hogy mindegyikre külön-külön érdemes odafigyelni, megnézni.

Vagy egy-egy természeti forma, pl. egy tők szárának részleteiben (16. rajz) *fölfedezni annak egyediségét és szépségét*, s azt kifejezni rajzban.

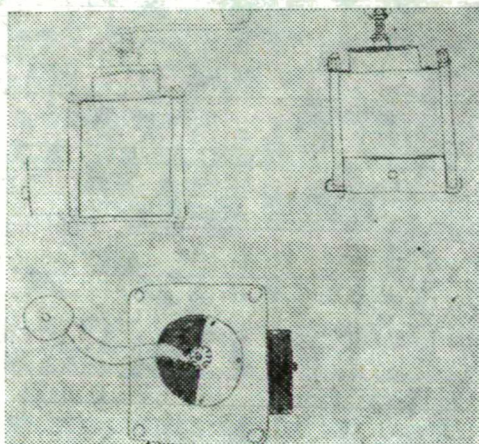
Az emberalkotta szabályos formák ábrázolása során a birtokbavételt a *forma-funkció kapcsolat megértése*, azaz a hogyan működik? – rajzi kifejezése jelenti. Pl. a 17. rajzon a kerékpárnál a pedál-lánc-fogaskerék kapcsolat. Vagy a világításnál a lámpa meg a dinamó összefüggése.

A 18. rajz azt példázza, hogy egy tárgyat érdemes több oldalról – pl. elől-, oldal- és fölülnézetből szemügyre venni és ábrázolni, hogy egyértelmű tudásunk legyen róla.

Ha ugyanezt a *több nézőpontot* még a *fény-árnyék viszonyok* megfigyelésével és ábrázolásával végezzük, a valóság egy másik igen fontos területével ismerkedünk, hisz a fény teszi lehetővé magát a látást. (19. rajz.) Az ön-, vetett, rávetett *árnyékok érzékeny tónusbeli megkülönböztetése* látásunk finomításának és a valóság szépségének meglátását egyaránt eredményezi. Ugyanakkor a tárgycsoport-

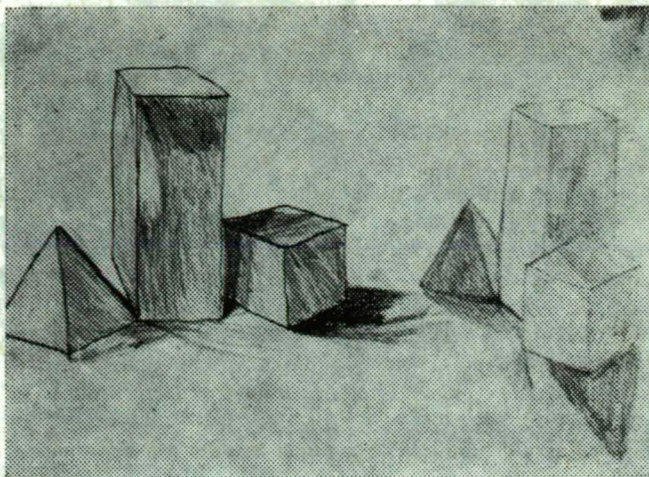


17. rajz



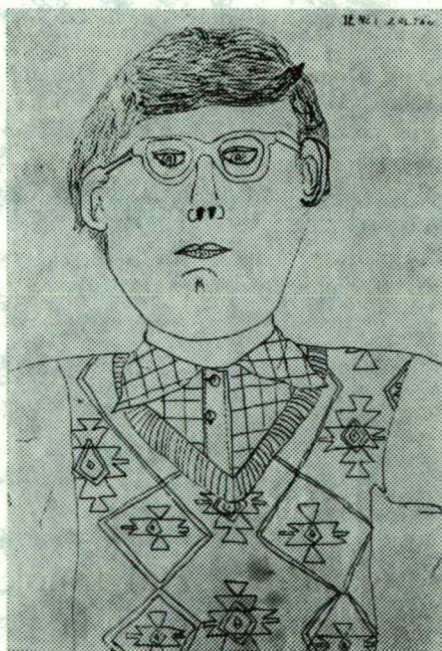
18. rajz





19. rajz

nak több nézőpontból való ábrázolása egy lapon nemcsak térproblémák világos átlátását, hanem a kompozíciós képességet is fejleszti, mert előre el kell tervezni, hogy egy lapra hová, hány nézetet fog rajzolni.



20. rajz

Végezetül egy utolsó példa (20. rajz), amikor tükör elé ülve önmagával szembesül a gyerek. Tudatosul személyiségének külsőleg látható megismételhetetlen egyedisége, az önmegismerés, önmaga vállalásának dokumentuma önarcképük. Évenként megismételve és összegyűjtve saját fejlődésük – nemcsak biológiai, hanem rajzi-képességbeli – bizonyítéka, demonstrációja is, amely más területen nem ilyen szemléletes és tettenérhető.



Remélem, ennyi példa is elegendő annak az igazságnak a megvilágítására, hogy az ábrázolás az egyik legaktívabb és a saját felfedezés útját biztosító megismerési mód lehet, mely a látásnevelésben mással nem pótolható. Ha még a serdülőkorig ennek a megismerésnek az útját járattuk, akkor a világ megismerésének olyan széles területével rendelkezhetnek, amely által természetükké válik, hogy *a maguk szemével nézzenek utána. mi milyen, s azt ki is tudják fejezni.*

Így a képzetek állandó feltöltésével biztosítható csak, hogy fogalmaik nem szakadnak el a valóságtól, hogy nem használ a gyerek képtelen fogalmakat, azaz üres, tartalmatlan szavakat, melyek csak frázisokat, sémákat szülnek. *A látási kultúra területén* pedig csak az így neveltekben alakul ki a *formáknak, vonalaknak, színeknek valóság, bitelessége* iránti érzék, melynek birtokában életük folyamán önkéntelenül is *elutasítják a hamisat, a giccset.* E nélkül a *betenkénti rajzi foglalkozások bétköznapi aprómunkája nélkül* teljesen reménytelen és eredménytelen a pusztá intellektuális, verbális beláttatás alkalmazása. Ezt már sok, gyerekek és felnőttek közt végzett próbálkozás kudarca bebizonyította.

Jó lenne tehát, ha minden tanító és rajztanár, amikor rajzórát tartja, tudatosan átérezné, hogy azzal, hogy a gyerekek szemét rányitja a világra, nemcsak látásukat neveli, hanem egyúttal a giccs elleni leghatásosabb eszközt adja tanulóinak.

S végezetül, gondolom, nemcsak a vizuális kultúra, hanem a többi művészeti ág, a zene és irodalom területén is ugyanaz a helyzet. Ujfalussy József írja: „... ha egy bizonyos korban a fiatalokat nem tesszük érzékennyé a művészetek elsajátítására, akkor nagyon kevés a remény, hogy a későbbiekben a művészetre nevelést meg tudjuk valószínűsíteni. A fejlődéslelektan szerint bizonyos dolgokat csak bizonyos korban lehet megtanulni.” (2.)

Megerősíti ezt Tóth Dezső: „Nem hiszem, hogy volna valami, ami készségesebb befogadóvá teszi az embert, mint *a művészet spontán, amatőr művelése és gyakorlása.*” (2.) S ez a pedagógusokra is vonatkozik!

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

[1] Reichert S.: A gyermeki képalkotás... Praxis der Kinderpsychologia 1968/4.

[2] Művészek, társadalom, művészetpolitika. Bp. Táncsics, 1981.

POZSGAI VIDÁNÉ DR.

Győr

## Az alsó tagozatos osztályfőnöki órák integráló funkciója

Az általános iskolák minőségi fejlődése szükségessé tette az alsó tagozatban az osztályfőnöki órák rendszerének kiépítését. A korszerű nevelés és oktatás ma ezen a szinten sem képzelhető el az idő által már régen túlhaladott egytanítós rendszerben. Egy emberben – bármennyire sokoldalú személyiség is – nem összpontosulhat mindaz a tartalom, amelynek közvetítését a társadalmi érdek kívánja. A nevelésközpontú oktatás